

## RESEARCH OUTPUTS / RÉSULTATS DE RECHERCHE

### RESEAU 68 : Le tutorat de transition

Romainville, Marc; Dony, Marielle

*Publication date:*  
2008

*Document Version*  
le PDF de l'éditeur

[Link to publication](#)

*Citation for published version (HARVARD):*

Romainville, M & Dony, M 2008, *RESEAU 68 : Le tutorat de transition*. Service de Pédagogie Universitaire.

#### General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

#### Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

N°68 Novembre 2008

Le tutorat de  
transition

r é s e a u

REVUE AU SERVICE  
DE L'ENSEIGNEMENT  
ET DE L'APPRENTISSAGE  
À L'UNIVERSITÉ



*L'Académie 'Louvain' a mis en œuvre l'an passé un projet de tutorat au profit d'écoles secondaires en discrimination positive ou à public défavorisé. Durant quelques mois, des étudiants d'agrégation ont offert leurs services, le mercredi après-midi, à des élèves de « rhéto » afin de les aider à prendre conscience de leurs acquis scolaires et, si nécessaire, à combler d'éventuelles lacunes en vue de futures études supérieures ou universitaires.*

*Ce projet a vu le jour grâce à une subvention de la Fondation Roi Baudouin. L'expérience de tutorat s'est déroulée en province de Namur et du Hainaut ainsi qu'à Bruxelles, dans sept écoles pilotes. Les réactions ont été enthousiastes, tant du côté des directeurs d'écoles que des tuteurs et des élèves pris en charge. L'Académie s'apprête d'ailleurs à renouveler l'expérience en 2009.*

## **Objectifs du tutorat**

Au secondaire, des écarts importants existent en Belgique entre les résultats scolaires des élèves autochtones et ceux des élèves issus de l'immigration (Jacobs, Rea, & Hanquinet, 2007). De manière plus générale, les élèves provenant de milieux économiquement et socialement défavorisés obtiennent en moyenne des résultats scolaires nettement inférieurs à ceux de l'ensemble de la population scolaire (Frenay & Dumay, 2007). Ne disposant alors pas toujours des prérequis nécessaires, ces élèves défavorisés ont moins de chances d'entreprendre sereinement et de réussir des études supérieures (Archer et al., 2003 ; Bercy et al., 2002).

De plus, en l'absence d'examens externes standardisés, les élèves obtiennent, en Communauté française, localement leur diplôme d'accès à l'enseignement supérieur sans avoir pris conscience du niveau effectif de leurs acquis. Le projet « Passeports pour le bac » a d'ailleurs montré que la dispersion des acquis des élèves au seuil du supérieur était parfois très importante<sup>1</sup>. Cette opacité de notre enseignement quant au bagage réel acquis durant les études secondaires nuit essentiellement aux élèves de milieux défavorisés, davantage scolarisés au sein d'établissements peu sélectifs.

Le projet de tutorat de transition présenté dans ce 68<sup>ème</sup> numéro de RESEAU vise, d'une part, à aider les jeunes issus de milieux moins favorisés à prendre conscience de leurs acquis effectifs à l'aide d'outils validés (les « Passeports pour le bac ») et, d'autre part, à remédier à d'éventuelles lacunes qui handicaperaient leur passage vers l'enseignement supérieur. Le tutorat cherche aussi à ce que ces élèves puissent, si leurs compétences le permettent, envisager d'entreprendre des études supérieures, de manière à contrer le phénomène d'auto-limitation des aspirations. On sait en effet que certains élèves issus de milieux défavorisés s'interdisent de poursuivre leurs études, alors qu'ils disposent pourtant des

---

<sup>1</sup> Cf. RESEAU n° 61 <http://www.fundp.ac.be/universite/interfacultaire/det/spu/RESEAU/revue-reseau>

compétences pour le faire, soit parce qu'ils n'ont pas été incités par leur famille vers ce type d'aspirations, soit parce qu'ils craignent de trahir leurs origines en accédant à un diplôme plus élevé que celui de leurs parents (Archer et al., 2003).

Le projet atteint alors ses deux objectifs fondamentaux : faciliter l'accès à l'enseignement supérieur d'étudiants issus de milieux défavorisés et promouvoir leur réussite.

Comme dans toute expérience de tutorat, les bienfaits attendus du dispositif sont réciproques (Goodlad, 1995 ; Topping, 1996). Les étudiants d'agrégation qui y participent sont, de leur côté, sensibilisés à la question de l'égalité des chances. Ils complètent leur formation par une expérience originale dans laquelle ils développent notamment des compétences d'analyse des difficultés des élèves et d'accompagnement individualisé.

## **Les 7 phases du projet**

Le projet a été piloté, au nom du Centre de Didactique Supérieure de l'Académie 'Louvain', par le Service de Pédagogie Universitaire des FUNDP. Il s'est déroulé en 7 phases.

### **Phase 1 : création d'un partenariat avec des établissements du secondaire**

Nous avons contacté des établissements d'enseignement secondaire de la Communauté française comprenant un public défavorisé et multiculturel. Quatre des écoles qui ont accepté de participer au projet sont des établissements en discrimination positive. Les trois autres écoles accueillent également un public défavorisé et par ailleurs multiculturel. En tout **22 classes** et **334 élèves** de dernière année de l'enseignement secondaire ont participé au projet. Dans chaque établissement, les classes retenues étaient celles qui comprenaient un nombre significatif d'élèves comptant s'engager dans des études supérieures.

Les directions des établissements ont été rencontrées pour définir les modalités du tutorat et son calendrier. En outre, chaque école a désigné en son sein une personne de référence pour les tuteurs.

### **Phase 2 : recrutement des tuteurs**

La deuxième étape fut consacrée au recrutement des tuteurs parmi les étudiants universitaires qui suivent un programme de formation pédagogique (agrégation ou master à finalité didactique) dans les universités de l'Académie (FUCAM, FUNDP, UCL).

Une des particularités de ce projet, par rapport à d'autres expériences de tutorat, est l'absence de rémunération des étudiants qui y participent. Seul un remboursement forfaitaire de leurs frais de déplacement a été prévu. Les étudiants qui acceptaient d'être tuteurs recevaient en contrepartie une dispense pour l'un de leurs séminaires (15h). Chaque étudiant intéressé a reçu un document présentant le

projet et ses modalités pratiques (localisation des écoles, nombre d'heures de tutorat, matières abordées, modalités d'évaluation...). En définitive, **49 tuteurs** ont participé à l'expérience l'an passé.

### **Phase 3 : diagnostic auprès des élèves**

Deux outils de recueil d'information ont été utilisés auprès des **334 élèves** des classes visées : des tests de compétence en français ou en mathématiques (versions adaptées des « Passeports pour le bac ») et une fiche de renseignements personnels. Le recueil d'information a eu lieu pendant des cours de français ou de mathématiques.

#### *Tests de compétence : les « Passeports pour le Bac »*

Deux des « Passeports pour le bac » ont été utilisés pour évaluer la maîtrise par les élèves des prérequis à l'enseignement supérieur. Ces Passeports ont préalablement été simplifiés et allégés afin de les adapter à des élèves qui n'ont pas encore terminé leurs études secondaires. Les élèves ont été encouragés à choisir le test de compétence qu'ils souhaitaient compléter en fonction de leur choix probable d'études supérieures (filière scientifique ou santé vs filière de lettres ou de sciences humaines).

Le Passeport de *compréhension en profondeur d'un texte* mesure les compétences suivantes :

- la compréhension globale d'un texte (identification de la thèse soutenue et des principaux arguments) et le repérage de la polyphonie ;
- la compréhension de vocabulaire contextualisé ;
- la compréhension de relations logiques contextualisées (implication, causalité, but...).

Le Passeport de *mathématiques* mesure les compétences suivantes :

- le calcul algébrique de base ;
- les fonctions : notion de fonction et vocabulaire associé, interprétation de graphiques de fonction, caractéristiques élémentaires d'une droite, terminologie propre aux polynômes ;
- la trigonométrie ;
- la compréhension de formules simples.

#### *Renseignements personnels*

Les données suivantes ont été recueillies pour chaque élève : sexe, nationalité des parents, langue maternelle, parcours scolaire (redoublement, choix d'options, section...), sentiment de maîtrise de la langue française, choix probable d'études supérieures et degré de certitude en ce choix. Il était également demandé à l'élève s'il s'estimait capable d'entreprendre des études supérieures et s'il s'y sentait correctement préparé. Enfin, un court test mesurait le sentiment de compétence globale (ou estime de soi) et scolaire de l'élève. Ces données ont été recueillies à

des fins de recherche, mais aussi pour dresser un portrait précis des élèves à destination des tuteurs. Elles ont en particulier permis d'identifier les caractéristiques des 141 élèves qui ont opté pour le tutorat (cf. phase 5).

#### **Phase 4 : formation des tuteurs et accompagnement à distance**

Une formation minimale des tuteurs a été organisée. On leur a présenté en détails le dispositif de tutorat et ses objectifs. Ils ont été sensibilisés aux modalités les plus adaptées de la relation tutorale. Les tuteurs de français ont aussi participé à une heure de formation à la remédiation centrée sur le Passeport de compréhension en profondeur d'un texte.

Un site dédié au tutorat a été mis en place afin d'accompagner à distance les étudiants tuteurs. Une série de documents relatifs au projet y sont disponibles ainsi que des forums de discussion permettant aux tuteurs d'échanger avec d'autres tuteurs d'une même école ou enseignant une même matière. Les tuteurs ont également la possibilité de poser en ligne des questions concernant les remédiations en français.

#### **Phase 5 : communication des résultats et recrutement des tutorés**

Après le dépouillement des Passeports, des fiches de synthèse des résultats par classe et par matière ont été constituées et mises en ligne sur le site afin d'être accessibles aux tuteurs. Les tuteurs ont été invités à télécharger les résultats détaillés du Passeport de chacun des élèves de la classe qui leur était attribuée. Ils se sont ensuite rendus dans les écoles pour communiquer ces résultats. Les résultats globaux aux Passeports ont également été communiqués aux directions des établissements.

Durant la première partie de la séance, les tuteurs ont présenté aux élèves les résultats globaux de la classe ainsi que le type de remédiation qui leur était proposé. La seconde partie de la séance fut consacrée à des rencontres individuelles entre les tuteurs et les élèves qui souhaitaient prendre connaissance de leur bilan individuel. Les tuteurs ont ainsi pu adapter leur message à chaque élève et prendre le temps de lui présenter ses résultats en détails avec toute la prudence qui s'impose. Si des élèves manifestaient alors leur intention de bénéficier du tutorat, le tuteur fixait avec eux les dates et horaires des différentes séances et leur distribuait un contrat d'engagement. Le nombre d'inscrits par classe varie de 0 à 13 élèves. Au total, **141 élèves** ont choisi de manière volontaire de participer aux séances de tutorat.

Voici leurs principales caractéristiques en regard de l'ensemble des 334 élèves interrogés lors de la phase 3. Les tutorés sont en moyenne plus sûrs de leur choix d'études supérieures. 70% d'entre eux envisagent de s'inscrire dans le supérieur hors université. Leur estime globale d'eux-mêmes est légèrement supérieure à celle des autres élèves tandis que leur sentiment de compétence scolaire est *a*

*contrario* légèrement inférieur à celui du reste du groupe.

Les élèves qui choisissent le tutorat ont obtenu en moyenne des résultats inférieurs aux Passeports (écart de 1 à 2 points sur 20). Un peu plus de la moitié des tutorés sont des immigrés de seconde génération. Il semble donc que l'inscription spontanée et facultative des élèves a permis de toucher la population ciblée, c'est-à-dire des élèves issus, en partie au moins, de l'immigration et présentant des difficultés scolaires, mais souhaitant quand même entreprendre des études supérieures, sans toutefois être sûrs d'y parvenir.

### **Phase 6 : séances de tutorat**

Les séances de tutorat, qui se sont déroulées durant le second semestre, ont été gérées de manière relativement autonome par les tuteurs en collaboration avec l'établissement. Quatre à cinq séances de tutorat ont été organisées par les tuteurs en petit groupe de maximum 5 élèves, le plus souvent avec 1 ou 2 élèves.

À la fin de la dernière séance, les élèves ont été invités à remplir un court questionnaire anonyme portant sur :

- leur participation au tutorat ;
- la durée de celui-ci ;
- la prise de conscience éventuellement suscitée par les résultats au test ;
- l'influence perçue du tutorat sur la maîtrise de certaines compétences, sur les résultats scolaires, sur l'intérêt porté à certains cours, ainsi que sur la cristallisation du choix d'étude.

De plus, quelques items du premier questionnaire ont été ajoutés à cette évaluation afin de mesurer l'évolution dans le temps du degré de certitude du choix d'étude, du sentiment d'accessibilité à l'enseignement supérieur ainsi que du sentiment de compétence global et scolaire. On a ainsi pu observer, chez les élèves qui participaient au tutorat, une augmentation significative de leur sentiment de compétence scolaire entre le début du tutorat et la fin de celui-ci, sans bien sûr que l'on puisse attribuer à coup sûr cet effet au dispositif tutorial.

Le dépouillement du questionnaire montre par ailleurs qu'une majorité des tutorés estiment que le tutorat :

- leur a permis d'améliorer leurs compétences en français ou en mathématiques ;
- aura un impact sur leurs résultats scolaires ;
- les a aidés à se préparer à l'enseignement supérieur ;
- les a aidés à faire un choix d'étude (77% des tutorés se déclarent sûrs ou tout à fait sûrs de leur choix d'études à l'issue du tutorat alors qu'ils étaient seulement 38% à appartenir à cette catégorie avant le tutorat).

### **Phase 7 : évaluation finale auprès des tuteurs**

Cette dernière étape visait à récolter l'avis des tuteurs. L'objectif était d'adapter

et d'améliorer le dispositif actuel. Les personnes ressources impliquées dans le projet au sein de chaque école ont également été interrogées.

En tant que tuteurs, les étudiants universitaires soulignent que le projet leur a permis :

- de participer activement à un projet innovant et prometteur ;
- de soutenir, dans le cadre de leur cursus, une initiative visant à développer l'égalité des chances ;
- de partir à la rencontre de la différence interculturelle et sociale et de dépasser leurs a priori à ce sujet ;
- d'aider quelques jeunes à préparer leur avenir et à prendre confiance en eux ;
- de développer leurs compétences d'accompagnement pédagogique individuel et différencié (compétences qu'ils n'auraient pas pu acquérir autrement, leur cursus ne proposant que des stages d'enseignement collectif) ;
- de développer un autre regard sur l'enseignement, en prenant conscience de la manière dont les élèves en difficulté perçoivent et comprennent les informations ;
- d'échanger et de collaborer avec des étudiants d'autres facultés et/ou d'autres universités lors de la préparation des séances de tutorat ;
- d'ajouter une expérience professionnelle valorisable sur leur CV et lors des entretiens d'embauche.

## Difficultés et limites

*L'irrégularité dans la présence de certains élèves* constitue la principale des **difficultés** rencontrées. Pour pallier cette difficulté, nous avons intensifié la communication avec les « personnes ressources » au sein des écoles et incité les tuteurs confrontés à ce type de problème à contacter directement leurs tutorés avant chaque séance pour s'assurer de leur présence. Ces mesures ont, semble-t-il, permis de diminuer les irrégularités de présence.

Notons par ailleurs que le nombre d'élèves irréguliers varie fortement d'une école à l'autre et que ces variations sont indépendantes de la taille de l'école ou du statut de la personne qui coordonne le projet au sein de l'école (directeur, coordinateur pédagogique ou professeur). Les irrégularités de présence semblent par contre fortement liées à la qualité de la relation entre les élèves et la personne coordonnant le projet au sein de l'école ainsi qu'à son implication dans cette tâche.

De manière plus générale, la *communication* avec les écoles impliquées dans le projet et entre les différents intervenants au sein même de l'école constitue un facteur clé de la réussite du tutorat. Lorsque l'information passait mal entre ces intervenants, nous avons souvent enregistré des taux élevés d'absence au tutorat. Il



est notamment capital de pouvoir compter sur des interlocuteurs fiables au sein même de l'école.

Ce projet a également ses **limites**. La première est la quasi impossibilité de remédier, surtout en si peu de temps, à des carences de compétences trop importantes et/ou qui remonteraient trop loin dans la scolarité des élèves.

La seconde limite réside d'ailleurs, de manière plus générale, dans le nombre trop restreint d'heures de tutorat dispensées (cinq à sept heures), déterminées par le crédit temps (15 heures) accordé au projet dans le programme de formation des tuteurs. À la demande des tuteurs et des élèves, nous cherchons à augmenter, pour cette année académique, le nombre de séances de tutorat dispensées.

On peut aussi se demander si la passation des tests de compétence ne constitue pas une prise de conscience biaisée de la maîtrise des prérequis à l'enseignement supérieur. En effet, les élèves ne peuvent s'évaluer qu'au moyen d'un seul test de compétence. Ce test n'évalue qu'une petite partie des prérequis à l'enseignement supérieur (soit en mathématiques, soit en compréhension de texte). On ne peut prétendre, de plus, que les résultats des élèves aux tests constituent un indicateur à coup sûr fiable de leur réussite académique ultérieure, même si le projet « Passeports pour le bac » a montré que ces tests disposaient d'un pouvoir prédictif non négligeable. Nous insistons bien sûr auprès des élèves sur le caractère illustratif et diagnostic davantage que prédictif des tests utilisés. Enfin, les « Passeports » ont été conçus pour mesurer la maîtrise des prérequis des formations universitaires. Il serait utile d'élargir le diagnostic en explorant aussi les prérequis spécifiques aux formations supérieures hors université.

### **Un bilan largement positif**

L'accueil réservé au projet a été très bon dans presque toutes les écoles, dès les premiers contacts. Les enseignants et directeurs ont trouvé l'initiative très positive notamment parce qu'« *Une information provenant d'étudiants de l'enseignement supérieur aura bien plus d'impact sur les élèves* ».

La gratuité du service proposé et le faible coût organisationnel pour les écoles ont aussi séduit. Ce critère de gratuité est essentiel à préserver à l'avenir, d'où l'importance de disposer de subsides suffisants pour financer la tâche de coordination qui est primordiale et coûteuse en temps, tout au long du projet.

Les élèves, quant à eux, se sont montrés agréablement surpris par l'intérêt que leur portaient des établissements universitaires malgré qu'une minorité d'entre eux seulement pensait faire des études universitaires. Ainsi, un délégué de classe a pris l'initiative de venir nous remercier au nom de sa classe lors de la passation des tests. Tout au long du projet, les élèves se sont montrés intéressés, ils ont posé de nombreuses questions et se sont, pour la plupart, appliqués lors de la passation des tests et lors des séances de tutorat.

À l'issue du projet, les témoignages des écoles, des élèves et des tuteurs convergent : « *L'initiative est très positive, rencontre une réelle demande et est à réitérer mais en augmentant la durée du tutorat* ». En effet, le travail de compétences disciplinaires portant parfois sur de la matière vue en quatrième secondaire requiert, de l'avis des tuteurs comme des tutorés, plus de 5 à 6 heures de tutorat et ce d'autant plus que les lacunes à combler sont importantes.

L'apport majeur de ce type de tutorat semble être la rencontre humaine et interculturelle entre des futurs professeurs, actuels étudiants universitaires, et des élèves issus d'écoles en discrimination positive et souvent stigmatisés.

La surprise a été grande pour la plupart des tuteurs qui ont été positivement impressionnés par le niveau des résultats obtenus par les élèves ainsi que par le niveau de motivation de la plupart d'entre eux. Cette rencontre a bousculé leur a priori. Certains d'entre eux ont d'ailleurs modifié en cours de route le type de rapports qu'ils avaient au départ établi avec leurs tutorés. De « *tuteurs qui possèdent la connaissance* », ils sont parfois devenus « *tuteurs rencontrant des élèves pour partager les ressources de chacun* ». Une tutrice a ainsi rapporté avoir été initiée à la langue turque par ses tutorés...

De ce point de vue, le tutorat a donc permis une réelle rencontre interpersonnelle que certains tuteurs et tutorés ont, de leur propre initiative, choisi de prolonger en dehors du cadre de ce projet.

Certes, certains élèves ont pris conscience que l'enseignement universitaire n'était peut-être pas leur voie mais ils ont également et avant tout rencontré des étudiants universitaires à leur écoute et avec lesquels ils ont décidé de se préparer à l'enseignement supérieur non universitaire.

Adultes de demain issus d'écoles en discrimination positive et futurs professeurs issus de l'enseignement universitaire ont dépassé leurs a priori pour travailler ensemble autour d'un objectif commun : préparer leur l'avenir...

## Références

- Archer, L., Hutchings, M. et Ross, A. (2003). *Higher Education and social class : Issue of exclusion and inclusion*. London : Routledge.
- Bercy, P., Delvaux, B., Isaac, T., Ligot, F., Piret, C., Swartenbroeck, B. et Tyteca, P. (2002). *La démocratisation de l'accès à l'enseignement supérieur. Rapport MOC-UCL*. Louvain-la-Neuve : Université Catholique de Louvain.
- Goodlad, S. (ed) (1995). *Student as tutors and mentors*. London : Kogan Page.
- Frenay, M. & Dumay, X. (2007). *Un enseignement démocratique de masse : une réalité qui reste à inventer*. Louvain-la-Neuve : Presses universitaires de Louvain.
- Jacobs, D., Rea, A. & Hanquinet, L. (2007). *Performances des élèves issus de l'immigration en Belgique selon l'étude PISA*. Bruxelles : Fondation Roi Baudouin.
- Topping, K.J. (1996). The effectiveness of peer tutoring in further and higher education : A typology and review of the literature. *Higher Education*, 32, 321-345.

# Lus, vus et entendus... ou les brèves du S.P.U.

## Un coup d'œil dans le rétroviseur...

L'idée de confier, par moments, des élèves à des pairs plus âgés et de tirer un profit pédagogique de cette proximité est bien sûr ancienne. Comenius, le Galilée de l'éducation, suggérait dès 1657 d'organiser le travail scolaire au sein de très grandes classes sur un mode pyramidal, faisant intervenir des élèves comme moniteurs, voire comme « moniteurs chefs »...

« J'affirme qu'un seul maître pourrait conduire une classe d'une centaine d'élèves. C'est même la solution qui convient le mieux pour lui et pour les élèves. (...) Observons la nature et tirons-en modèle. La souche de l'arbre ne s'étend pas directement jusqu'aux feuilles, elle communique par l'intermédiaire du tronc avec les branches principales, lesquelles touchent aux branches plus fines, ces dernières aux rameaux, et ainsi de suite jusqu'à la plus infime parcelle de l'arbre. (...) L'organisation scolaire doit suivre la nature : l'action d'un seul maître suffira à l'éducation de nombreux élèves si on divise la classe en groupes de dix élèves, si on désigne un moniteur par groupe et un moniteur chef à la tête de quelques groupes. »

Comenius (1992 [1657]). *La grande didactique*. Paris : éditions Klincksieck, pp. 162-163.

## Une publication récente...

Baudrit A. (2007). *Le tutorat. Richesses d'une méthode pédagogique*. Bruxelles : De Boeck.

L'ouvrage propose un tour d'horizon assez complet de cette formule pédagogique si particulière qu'est le tutorat. Après avoir discuté de son efficacité à la fois sur les apprentissages scolaires et sur le développement de conduites sociales, l'auteur explore les ressorts principaux du tutorat. Il montre en particulier comment la proximité cognitive et sociale qui unit le tuteur à ses « tutorés » permet à ces derniers de s'identifier à leur tuteur. L'auteur dresse aussi l'inventaire des conditions d'efficacité du tutorat. L'ouvrage se termine par une présentation succincte d'un nombre significatif d'expériences réalisées aux quatre coins de la planète.

## Un site à consulter...

[http://www.ccdmd.qc.ca/fr/outils\\_pedagogiques/?id=22#](http://www.ccdmd.qc.ca/fr/outils_pedagogiques/?id=22#)

Le Centre collégial de développement de matériel didactique est un centre de production de ressources informatisées et de documents imprimés conçus à l'intention du personnel enseignant et des élèves de l'ensemble du réseau collégial du Québec. Parmi ces ressources, on trouve une série de documents assez riches encadrant une expérience de tutorat destiné aux étudiants éprouvant des difficultés en français. Si certaines de ces fiches sont spécifiques à l'objet même du tutorat, d'autres ont une portée plus générale, notamment sur la manière de gérer une relation tutorale.